

Profesorado

Revista de currículum y formación del profesorado



Vol.22, Nº 3 (Julio-Septiembre, 2018)

ISSN 1138-414X, ISSN-e 1989-639X

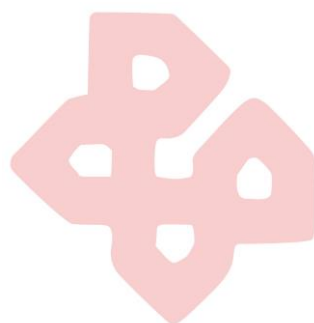
DOI: 10.30827/profesorado.v22i3.7993

Fecha de recepción: 02/02/2017

Fecha de aceptación: 11/09/2017

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y COMPETENCIAS DEL GRADO DE MAESTRO/A EN EDUCACIÓN PRIMARIA

*Learning Strategies and Professional Skills in the Bachelor of Education
(Primary)*



M^a Eugenia Amorós Teijeiro¹

Inés Ruíz Requies²

¹*Instituto Dominicano de Evaluación e
Investigación de la Calidad Educativa: Santo
Domingo, República Dominicana*

²*Universidad de Valladolid*

E-mail: maria.amoros92@gmail.com;

inesrue@pdg.uva.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4772-1003>

Resumen:

El presente artículo presenta una investigación que busca explorar las estrategias de aprendizaje utilizadas por un grupo de estudiantes del Grado de Maestro/a en Educación Primaria y su posible relación con las competencias generales del Grado. Es un estudio de corte cualitativo con técnicas mixtas de recolección de datos en el que participaron estudiantes de primer año que cursaban la asignatura Currículo y Sistema Educativo correspondiente al Grado de Educación Primaria. Para la recogida de datos se utilizaron dos cuestionarios para conocer de manera general el uso de estrategias y desarrollo de competencias en el grupo. Además, se realizaron 7 entrevistas a participantes voluntarios para indagar más sobre el uso de estrategias de aprendizaje y el desarrollo de las competencias generales del Grado en estos estudiantes. Los resultados muestran un alto nivel de motivación por la carrera y un uso de estrategias de aprendizaje que gira en torno al estudio para los exámenes, ante los cuales presentan altos niveles de ansiedad. Valoran poco los conocimientos teóricos y esperan aprender en las prácticas lo que necesitan para ser buenos maestros.

En cuanto a las competencias, parecen tener un buen desarrollo de competencias éticas y un desarrollo pobre de competencias para reunir datos y emitir juicios. Tras los resultados obtenidos se elaboró una propuesta para que los estudiantes mejoren el uso de las estrategias de aprendizaje de cara al desarrollo de las Competencias Generales del Grado en los siguientes años de carrera.

Palabras clave: *competencias, estrategias de aprendizaje, educación superior, profesión docente*

Abstract:

This article shows a recent study made to explore the use of learning strategies and the development of professional skills in a group of students of the Bachelor of Education (Primary). We used a qualitative method with mixed methods techniques for collecting the data which involved a group of freshman students who were taking the "curriculum and educational system" class at that time. For data collection, we used two questionnaires to get a general idea of the use of their learning strategies and the development of their professional skills. Furthermore, 7 students were interviewed to gather more information about their particular use of learning strategies and the development of their professional skills. Results show a high level of motivation among students and a use of learning strategies mainly to pass exams, in which they seem to show high anxiety levels. Students seem to undervalue theoretical concepts and expect to learn everything needed to be a good teacher in practical assignments. Regarding their professional skills, results show a good development of ethical values and poor knowledge of abilities to gather information and make judgments. Using obtained results, we elaborated a proposal for students, to improve the use of learning strategies and focus on developing all the general professional skills needed in the next years of study.

Key Words: *higher education, job skills, learning strategies, teaching*

1. Presentación y justificación del problema

Las estrategias de aprendizaje pueden definirse como un conjunto de elementos cognitivos que son organizados por el estudiante con el fin de alcanzar su meta de aprender algún elemento en particular (Román, 1991; Cárdenas, 2015). Gargallo (2000) destaca que estas estrategias de aprendizaje son útiles para el aprendizaje de cualquier contenido educativo. Las estrategias de aprendizaje son empleadas de manera intencional ya que persiguen alguna meta o fin en particular, implican que se lleve a cabo un plan de acción por medio de fases y procesos determinados, requieren de un proceso controlado en el cual se seleccionan los recursos y se toman en cuenta las capacidades, se relacionan con la calidad del aprendizaje y permiten detectar las causas de un rendimiento escolar adecuado o no. Además, están muy ligadas a otros aspectos como los procedimientos, los conceptos y las actitudes (Beltrán, 2003). Las estrategias de aprendizaje se aprenden por medio de la práctica y se vuelven automáticas al ser utilizadas por cierto tiempo (Ortiz, Salmerón y Rodríguez, 2007).

Como señala Amorós (2015), los estudiantes tienen estos recursos para sacar el mayor provecho de su experiencia de aprendizaje, está en sus manos el fijarse metas y objetivos, controlar el ambiente, buscar el apoyo de compañeros, utilizar

recursos para la selección de la información adecuada así como otras acciones que permitan un aprendizaje personalizado y significativo. Los maestros serán los guías y acompañantes en todo este proceso brindando a los estudiantes las pautas, el apoyo necesario y motivándoles de un aprendizaje útil para diferentes situaciones de la vida cotidiana y su futuro profesional.

Las competencias comenzaron a tomar un lugar en el ámbito educativo en la década de los 90 y fueron incluidas en el sistema universitario Español en el nuevo milenio con el Proyecto Tuning (González y Wagenaar 2008). Proponen que los egresados de las distintas carreras tengan un perfil competitivo a nivel de todo el Espacio Europeo de Educación Superior facilitando la movilidad estudiantil y permitiendo a los profesionales trabajar en cualquier país de la comunidad Europea.

Por tanto podemos definir, las competencias como las habilidades o atributos que tiene una persona para realizar los trabajos de su profesión de una manera adecuada (González, 2006). Marco (2008) señala que las competencias se desarrollan para toda la vida y hacen referencia a aprendizajes que son imprescindibles ya que garantizan que la persona se incorpore a la vida adulta de manera satisfactoria. El proyecto Tuning define las competencias como la capacidad que tiene una persona de conocer y comprender teóricamente su campo de estudios, poner en práctica los conocimientos en distintas situaciones y tener valores para percibir y actuar de manera íntegra con los demás (González y Wagenaar, 2008). En este sentido, las competencias engloban, además de los procesos cognitivos, elementos funcionales e interpersonales como habilidades técnicas y sociales (Soininen, Merisuo-Storm y Korhonen, 2013).

Junto con este cambio al enfoque por competencias, cambia también la forma en que es visto el proceso de enseñanza-aprendizaje. El estudiante pasa de ser un ente pasivo receptor de información a un ente activo generador sus propios conocimientos (Montero, 2010). Este cambio de perspectiva implica que el maestro pasa de ser un trasmisor de conocimientos a un guía o acompañante en el proceso enseñanza-aprendizaje. La relación docente-alumno deja de ser unidireccional y se convierte en un diálogo abierto que permite el intercambio de saberes, un intercambio en el que todos aprenden.

Ante este cambio de rol, es importante que el estudiante aprenda a aprender y para esto cuenta con las estrategias de aprendizaje, herramientas que tendrá a mano para potencializar su proceso de aprendizaje. En el caso de un estudiante universitario, el objetivo principal es desarrollar aquellas competencias para ejercer de manera efectiva la profesión que se encuentra cursando. Nos preguntamos entonces si es posible que el estudiante oriente sus estrategias de aprendizaje hacia el logro de esas competencias que se espera que desarrolle durante la carrera universitaria.

Entendemos que las estrategias de aprendizaje podrían ser utilizadas para el desarrollo de las competencias en un estudiante universitario. En la literatura, no

hemos encontrado estudios que se ocupen específicamente de esta temática, aunque algunos autores evidencian en su discurso ideas que reflejan esta posibilidad.

Como hemos resaltado al definir el término competencias, éstas requieren de la adquisición de una serie de conocimientos y la capacidad de ponerlos en práctica de manera efectiva en diferentes contextos. En el caso de la profesión docente, es la habilidad para desenvolverse en el entorno del aula, transmitir los conocimientos aprendidos anteriormente y ser capaz de adaptarse a las diferentes situaciones que se presentan en el día a día de la escuela (González y Wagenaar, 2008, p.18).

Ya que las competencias dependen en gran medida del contexto, Zabala y Arnau (2007) defienden que las competencias son desarrolladas y no enseñadas de manera explícita. Es decir, que deben de utilizarse otros recursos para que los estudiantes adquieran aquellos elementos que conforman una competencia. Pabón y Trigos (2011) destacan que el desarrollo de competencias es más que la suma de esos elementos o habilidades ya que implica la capacidad de seleccionar y utilizar los conocimientos de manera efectiva y en el momento oportuno.

Pimienta (2012) en su libro *Estrategias de enseñanza-aprendizaje, docencia universitaria basada en competencias*, pone a disposición del lector una serie de técnicas de enseñanza y de aprendizaje que entiende pueden ser utilizadas para el desarrollo de competencias en los estudiantes. El autor divide su obra en cuatro partes o grupos de técnicas: para el reconocimiento de los aprendizajes previos, para la organización de la información, para el intercambio de conocimientos en grupo y para el desarrollo de competencias. Es evidente cómo sigue la idea del proceso de aprendizaje y en la etapa final incluye el desarrollo de las competencias donde resalta que se debe “poner en juego una serie de habilidades, capacidades, conocimientos y actitudes en una situación dada y en un contexto determinado” (p.127).

Podemos ver cómo estos autores siguen una línea de pensamiento en la cual, la competencia es el resultado de la transferencia de los aprendizajes y el uso de los mismos de manera adecuada. Pabón y Trigos (2011) resaltan que una competencia no se adquiere en un momento concreto, sino que se construye a lo largo de la vida y se fortalecen mientras se *aprende a aprender*. Gargallo (2000) explica cómo las estrategias de aprendizaje sirven precisamente para este mismo fin, *aprender a aprender*.

A raíz de todo lo planteado, nuestra intención es evidenciar el uso de estrategias de aprendizaje para el desarrollo de las Competencias Generales del Grado en un grupo de estudiantes de primer año del Grado de Maestro/a en Educación Primaria. Por medio de entrevistas como fuente principal de datos, recogemos la forma en que estos estudiantes utilizan estrategias de aprendizaje para ir desarrollando las habilidades que necesitan en su futuro como Maestros de Educación Primaria.

En la presente investigación trabajamos con un grupo de estudiantes del Grado de Maestro/a en Educación Primaria de la Universidad de Valladolid. Nuestro objetivo general consistió en explorar las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes de un grupo de 1^{er} año del Grado de Maestro/a en Educación Primaria y su posible relación con las Competencias Generales del Grado. De manera más específica, conocer las estrategias de aprendizaje más utilizadas por los estudiantes del grupo participante, identificar las competencias que estos estudiantes entienden que han desarrollado hasta el momento y elaborar una propuesta para los estudiantes de cara al desarrollo de las Competencias Generales del Grado por medio del buen uso de las estrategias de aprendizaje.

2. Participantes e instrumentos

Este estudio se realiza dentro de un enfoque cualitativo con técnicas mixtas para la recolección de los datos. Según Greene (2007), los métodos mixtos en ciencias sociales permiten que distintos modelos se encuentren en un mismo espacio con el fin de generar un mejor entendimiento del fenómeno estudiado.

La recolección de datos se desarrolla durante el año académico 2015-2016 en la asignatura Currículo y Sistema Educativo del Grado de Maestro/a en Educación Primaria. Aunque esta asignatura en particular busca desarrollar una serie de competencias específicas, la presente investigación centra su atención en las Competencias Generales del Grado, las cuales se desarrollan en todas las asignaturas a lo largo de los cuatro años del Grado.

Los participantes son los estudiantes que se encontraban cursando la asignatura Currículo y Sistema Educativo en el primer semestre del año académico 2015-2016, un total de 69 alumnos matriculados en la asignatura. Todos de primer año del Grado de Maestro/a en Educación Primaria en edades de 17 a 46 años.

Se utilizaron dos técnicas de recogida de datos: cuestionarios y entrevistas. Los cuestionarios fueron utilizados en una fase inicial para conocer el uso de estrategias de aprendizaje y el desarrollo de las competencias generales del Grado en el grupo participante y las entrevistas, fueron nuestra principal fuente de recogida de datos ya que por medio de las mismas se profundizó la información recogida en los cuestionarios y permitieron comprender cómo utilizan las estrategias de aprendizaje en su día a día. Los 69 estudiantes matriculados en la asignatura participaron en ambos cuestionarios y 7 de los mismos realizaron las entrevistas cualitativas.

Los cuestionarios que utilizamos fueron:

El Cuestionario de Evaluación de las Estrategias de Aprendizaje en Estudiantes Universitarios - CEVEAPEU- (Gargallo, Suárez-Rodríguez y Pérez-Pérez, 2009). Es un cuestionario validado en población universitaria en Valencia. Cuenta con 88 ítems en escala tipo Likert de 5 puntos que van desde muy en desacuerdo a muy

de acuerdo. El cuestionario evalúa las estrategias de aprendizaje en dos bloques: por un lado las estrategias afectivas, de apoyo y control y por otro lado las estrategias del procesamiento de la información. Estos dos bloques se dividen a su vez en seis escalas y veinticinco estrategias de aprendizaje.

Y el **Cuestionario sobre las Competencias del Grado** se elaboró Ad Hoc a partir de las competencias generales que se encuentran en el Plan de estudios del Grado de Maestro/a en Educación Primaria (RD 1393/2007). Este cuestionario se construyó Ad Hoc porque consideramos importante utilizar un cuestionario que evaluara específicamente las competencias generales que se espera que un estudiante de éste Grado desarrolle. Este cuestionario intenta recoger por medio de auto-reporte la medida en que los estudiantes consideran que manejan las competencias que deberían alcanzar en el grado que se encuentran cursando. La escala cuenta con 24 ítems en escala tipo Likert de 5 puntos que van desde un poco a bastante. Estos 24 ítems recogen las Competencias Generales del Grado.

También se realizaron **entrevistas**, para ello se elaboró una guía de preguntas para realizar una serie de entrevistas semi-estructuradas con algunos de los estudiantes que se ofrecieron como voluntarios. Las entrevistas realizadas tuvieron una duración aproximada de 20 a 30 minutos. Se realizaron en el mismo lugar en el que se encontraban los estudiantes cursando sus estudios.

El proceso de recogida de datos se llevó a cabo en seis momentos a lo largo de del curso 2005-2016 de trabajo de campo iniciando con la planificación y solicitud de permisos y finalizando con la realización de las entrevistas individuales. A continuación, se pueden visualizar los momentos de la recogida de datos en la *Figura 1*.

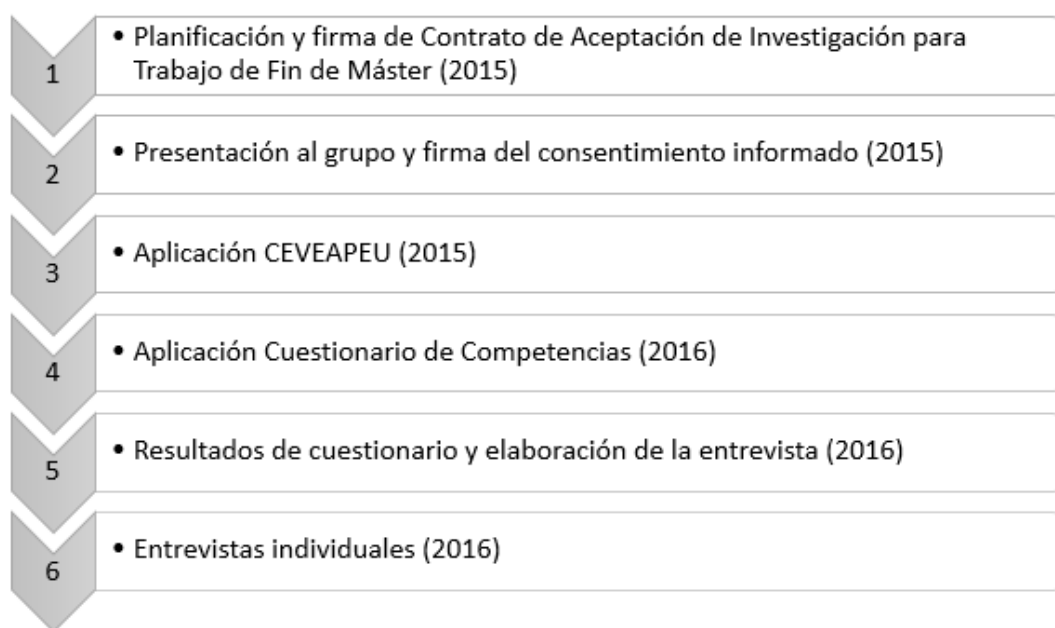


Figura 1. Momentos del proceso de recogida de datos. Elaboración propia.

Una vez recogidos todos los datos necesarios, se concluye la parte de recolección de datos y se pasa posteriormente a la elaboración del sistema de categorías para el análisis y discusión de los mismos.

Los resultados fueron organizados de acuerdo al sistema de categorías que se creó a partir de la fundamentación teórica objeto de estudio. Nuestro sistema de categorías cuenta con 4 categorías divididas a su vez en 15 subcategorías que se muestran a continuación:

- Categoría 1: Adquirir los conocimientos
 - Subcategoría 1: Motivación
 - Subcategoría 2: Valor de la tarea
 - Subcategoría 3: Importancia de la teoría
 - Subcategoría 4: Instrumentos de búsqueda y selección
- Categoría 2: Social y comunicativo
 - Subcategoría 5: Aprendizaje de y con los demás
 - Subcategoría 6: Control del contexto
 - Subcategoría 7: Transmitir información
 - Subcategoría 8: Valores éticos y sociales
- Categoría 3: Autorregulación
 - Subcategoría 9: Ansiedad
 - Subcategoría 10: Autoevaluación
 - Subcategoría 11: Planificación y control
 - Subcategoría 12: Aprender a aprender
- Categoría 4: Transferencia
 - Subcategoría 13: Procesamiento de la información
 - Subcategoría 14: Uso de la información
 - Subcategoría 15: Importancia de la práctica

El análisis de los resultados surge a partir de estas categorías, se realizó triangulación múltiple al cruzar la información de los cuestionarios con las entrevistas, las evidencias teóricas y las voces de los distintos participantes. En cuanto a los cuestionarios, se realizaron análisis descriptivos, principalmente las medias de los resultados por categorías.

3. Resultados

Los resultados aparecen agrupados en torno a las categorías descritas anteriormente. De este modo podremos ir dando respuesta a los objetivos propuestos en nuestro estudio.

a) Los resultados obtenidos para la Categoría 1: Adquirir los conocimientos

En cuanto a la **motivación** resultó evidente en las respuestas de los participantes que contaban con mucha ilusión el porqué de su elección de estudiar este Grado de Maestro/a en Educación Primaria. Entre sus respuestas, reconocían sentirse a gusto entre niños y destacaban el querer aportar por medio de esta profesión para una mejor sociedad en el futuro.

“Primero lo típico porque me encantan los niños, me encanta la enseñanza, la educación y luego porque yo creo que acompañar a una persona en esa etapa de su vida es súper bonito porque aprendes un montón de los niños de cómo piensan, cómo interactúan, cómo se van superando y todo eso me encanta.” 7ª Entrevista, código EP7, líneas 66-69

Además de reconocer y manifestar esta motivación en ellos mismos, manifestaron que notan la motivación en los demás compañeros de clase. Comentaron que es evidente cuáles estudiantes se encuentran realizando este Grado porque realmente les gusta y cuáles no. En algunos casos, comentaron ciertas razones por las cuales un estudiante que no siente motivación por el magisterio podría encontrarse cursando este Grado.

“y es que se ven siempre los que trabajan. Y es que dices, si vas a dedicarte a la docencia, que salga un poco de ti hacer cosas pero es que gente que no sale nada o sea ni... no tienen interés ni motivación o sea nada.” 1ª Entrevista, código EP1, líneas 88-91

En cuanto al **valor de la tarea** los participantes expresaron el valor que encuentran en la profesión docente de diversas maneras, valorando lo que pueden aportar para la sociedad y la importancia que tiene el maestro en la vida de un niño de Educación Primaria.

“Yo sé de mucha gente que se mete pensando que es fácil sin pensar en la responsabilidad que viene después. Porque esta carrera yo por lo menos aquí en España la veo un poco infravalorada para lo que, para la importancia que tiene. No solo en relación al sueldo sino que parece que los únicos que son inteligentes son los médicos, ingenieros, abogados, que curiosamente también está relacionado con carreras que tienen sueldos más altos pero...” 4ª Entrevista, código EP4, líneas 79-84

Es evidente que tienen ilusión, ganas de cambiar la realidad actual y que valoran la profesión docente como un elemento muy importante para generar cambios en la sociedad actual.

De la **importancia de la tarea** reconocían que es necesario tener los conocimientos teóricos a la hora de ejercer como maestros y que por esta razón entendían que les hacía falta más preparación. Sin embargo, solo un participante expresó una verdadera preocupación por los conocimientos teóricos.

“Bueno falta un poco de ese compromiso de... no de querer hacer las cosas bien sino de conocer las causas más, *conocer un poco la teoría, la evolución de las cosas*. Porque como que eso yo creo que hace falta conocer un poco, lo más importante es claro que es la práctica pero *hay que conocer un poco de dónde viene la educación tal*, porque por ejemplo yo ahora descubrí que lo de la metodología por proyectos ya lo habían... por 1970 por ahí muy antiguo. *Entonces claro, a lo mejor lo que hace falta es ese compromiso de investigar un poco.*” 5ª Entrevista, código EP5, líneas 94-100

Es importante destacar, que al ser estudiantes que se encuentran en su primer año de carrera, es lógico que no tengan los conocimientos teóricos de la profesión. Sin embargo, es de gran importancia que valoren esta parte teórica y vayan más allá de lo que reciben dentro del aula para aprender.

Sobre los **instrumentos de búsqueda y selección** los participantes manifestaron utilizar pocos recursos complementarios de información. En la mayoría de los casos se limitan a utilizar unos apuntes de la asignatura que complementan con búsquedas breves en el ordenador en caso de dudas, muy pocos estudiantes manifestaron utilizar libros como material de apoyo.

“Pues lo primero (ríe) *los apuntes, yo creo que pues hombre, si tienes unos buenos apuntes se facilita a la hora del estudio... Pues unos apuntes donde puedas tener toda la información que te, que entre en la asignatura, en la materia. Y que estén bien completos, bien redactados y bueno sobre todo completos*”. 3ª Entrevista, código EP3, líneas 29-34

Aunque algunos complementan los estudios con búsquedas en internet y algunos libros, no van mucho más allá de lo recomendado por el profesor de la clase.

A su vez, en la *Tabla 1*, se presentan los resultados del cuestionario de estrategias de aprendizaje aplicado al grupo completo. Las subescalas *Estrategias del Control del Contexto* y *Estrategias Motivacionales* son las estrategias que presentan las puntuaciones medias más altas. Lo que confirma los datos obtenidos de las entrevistas resaltando en el grupo participante altos grados de motivación y una gran preocupación por controlar el contexto de aprendizaje.

Tabla 1
Puntuaciones medias cuestionario CEVEAPEU.

Subescalas CEVEAPEU	Puntuación Media
Estrategias Motivacionales	3.8578
Componentes Afectivos	2.9975
Estrategias metacognitivas	3.6017
Estrategias de control del contexto, interacción social y manejo de recursos	3.9150
Estrategias de búsqueda y selección de información	3.2230
Estrategia de procesamiento de la información	3.6433

b) Respecto a la Categoría 2: Social y comunicativo

Sobre el **Aprendizaje de y con los demás**, los participantes de esta investigación, expresan que prefieren estudiar solos para concentrarse mejor y poder manejar sus propios tiempos y ritmo de trabajo.

“...prefiero estudiar solo porque vamos, me marco el ritmo, voy a estudiar una hora y... no me limita el ritmo.” 5ª Entrevista, código EP5, líneas 49-50.

“Sola, si estudio acompañada me pongo a hablar y no me concentro para nada.” 6ª Entrevista, código EP6, línea 120.

Sobre el **Control del contexto**, los resultados muestran que los participantes prefieren lugares silenciosos como bibliotecas o sus casas donde puedan concentrarse mejor. Algunos comentan evitar la mayor cantidad de distracciones posible y prefieren espacios organizados.

“Vale, estudio sola en una habitación con mi mesa... Intento que el tiempo de estudio sea con la luz natural... o si estoy en la universidad y tengo alguna hora libre me voy a la sala de estudio.” 2ª Entrevista, código EP2, líneas 36-41

En cuanto a la **Transmisión de información**, comunicación de los conocimientos a los compañeros en el contexto del estudio universitario o a otros profesionales en el contexto de un docente, los participantes destacaron la importancia que tiene la adecuada trasmisión de conocimientos para un aprendizaje adecuado.

“Luego también el profesor que te sepa transmitir bien esa materia porque yo creo que si te lo transmite bien luego a la hora de ponerte a estudiar no es tan complicado... a la hora de estudiar pues casi todo te lo sabes ya ¿no? ...” 3ª Entrevista, código EP3, líneas 17-19.

Los resultados sobre los **valores éticos y sociales** de esta investigación parecen indicar que los participantes tienen una gran conciencia de los valores éticos

y sociales que acompañan a la profesión docente y señalan algunos de estos valores entre las características que debería tener el profesor ideal.

“Pues alguien con motivación por enseñar no solo los conocimientos sino también valores y tratar de, con esfuerzo, adaptarlo a todos los alumnos a todo lo que se pueda encontrar, todas las necesidades educativas... y tener la motivación de hacerlo no de dar los contenidos que vengan marcados y quedarse ahí y el alumno que tenga dificultades lo va a pasar peor, el que tenga altas capacidades a lo mejor también porque se puede aburrir y bueno...” 4ª Entrevista, código EP4, líneas 63-70.

En la *Tabla 2* se evidencia que la competencia más desarrollada es la correspondiente al compromiso ético, haciendo referencia a un interés por potenciar una educación integral y en condiciones de igualdad para todos.

Tabla 2
Puntuaciones medias cuestionario de competencias generales del Grado.

Competencias Generales del Grado	Puntuación Media
Conocimientos teóricos	N/A
Aplicar los conocimientos en la práctica y tener la capacidad de resolver problemas...	3.9493
Capacidad de recoger, analizar datos y reflexionar sobre ellos emitiendo juicios...	3.8043
Comunicar y transmitir información, ideas, problemas y soluciones a distintos públicos ...	3.8804
Capacidad de continuar sus estudios con buen nivel de autonomía...	3.9819
Compromiso ético que potencie la educación integral que garantice la igualdad...	4.4174

c) Respecto a la Categoría 3: Autorregulación

En cuanto a la **ansiedad**, los entrevistados reflejaron sentirse nerviosos, estresados o ansiosos principalmente al estudiar para un examen o al preparar trabajos en grupo. Muchos no conocen técnicas o estrategias para el manejo del estrés y por lo tanto viven su día a día cargados de estas sensaciones desagradables que algunas veces les han impedido un rendimiento adecuado.

“Yo mucho, me pongo muy nerviosa y me estreso muchísimo sobre todo cuando se me concentran muchos exámenes así que sí, me pongo histérica.” -¿Cómo sueles manejar eso?- “Pues (ríe) la verdad es que no, no lo manejo muy bien... pero vamos normalmente no lo controlo muy bien, me pongo nerviosa... Voy a un examen que a lo mejor me lo sabía muy bien, me quedo en blanco... pues me sale fatal. Si, la verdad es que los nervios sí que me juegan malas pasadas.” 3ª Entrevista, código EP3, líneas 70-82

Los procesos de **autorregulación** permiten el reconocimiento del desempeño y por lo tanto, la oportunidad de utilizar las estrategias que se requieran para alcanzar

la meta deseada. En el caso de los participantes de esta investigación, son pocas las evidencias del uso de este tipo de estrategia para su aprendizaje.

“Si, en las asignaturas que llevo peor a lo mejor pues le dedico más horas y me hago una especie de tabla, un horario diciendo el tiempo que voy a dedicar a cada asignatura... pero hago más hincapié en esas que me han costado más.” 6ª Entrevista, código EP6, líneas 127-130

En cuanto a la **Planificación y control**, se recogen los resultados de la planificación o manejo del tiempo y control de elementos distintos al ambiente para aprovechar el tiempo de estudio. En este sentido, los entrevistados manifiestan una alta preocupación y cuidado por la planificación y control especialmente de los tiempos de estudio, parecen planificar en torno a las fechas de exámenes y a la capacidad de resistencia de tandas de estudio prolongadas.

“Luego con el móvil me voy cronometrando, me voy poniendo pues dos horas y a las dos horas digo descanso de media y así todo el rato.” líneas 23-24. *“Yo me hago, o sea me pongo la agenda pues tal día tengo tanto tiempo entonces digo vale, me tengo que estudiar estos dos temas, me voy a correr y luego sigo una hora y tal. Me lo propongo siempre, pero luego para cumplirlo muchas veces me cuesta un montón.”* líneas 69-71, 1ª Entrevista, código EP1

Una de las habilidades más importantes que debe desarrollar un docente es la habilidad de **aprender a aprender**. La capacidad de continuar aprendiendo de manera autónoma a lo largo de toda la vida. En este sentido, fueron muy pocos los comentarios por parte de los estudiantes entrevistados en torno a habilidades para un aprendizaje continuo.

“Y preocupado por la investigación, siempre que va a salir una nueva, un nuevo método_ahora con las TIC pues siempre no abusivo pero siempre vamos a intentar usar esto, tal.” Línea 130. *“...me gustaría seguir estudiando algún máster...”* 5ª Entrevista, código EP5, líneas 71-73

d) La Categoría 4: Transferencia

Una vez obtenemos la información, la procesamos de distintas maneras (Procesamiento de la información) para poderla utilizar adecuadamente en los diferentes contextos en los que se requiera. Los participantes comentaban en las entrevistas los diferentes métodos mediante los cuales procesan la información. Entre las diferentes estrategias destacan la lectura y escritura, la creación de esquemas y resúmenes y el estudio de memoria.

“Una lectura primero comprensiva, una segunda lectura en que anoto en el margen o una hoja en sucio lo que no he entendido, el tercer paso es si esto que no he entendido intentar complementarlo por internet o con otros apuntes y luego ya un proceso de, intento resumirlo, y completarlo con lo que tenemos de clase. Y luego ya es el estudio si es memorístico pues memorístico, entre lecturas y resúmenes, por página.” 5ª Entrevista, código EP5, líneas 34-38

También comentan que suelen utilizar el mismo método de estudio para todas las asignaturas excepto matemáticas e inglés ya que éstas las consideran más prácticas. La diferencia consiste en que las asignaturas que consideran teóricas las estudian de memoria mientras que matemáticas e inglés las estudian realizando una serie de ejercicios ya que es la forma en que entienden que aprenderán mejor los contenidos.

“Para todas igual, excepto por ejemplo para matemáticas que en vez de estudiar los apuntes pues me dedico a hacer ejercicios, ejercicios que es de la forma que más voy a aprender.” 6ª Entrevista, código EP6, líneas 46-48

Una vez adquiridos los conocimientos y procesados, éstos deberían encontrarse listos para su uso en el momento que sean necesarios. Las estrategias de recuperación permitirían acceder a esa información almacenada y utilizarla. Como se planteaba en la subcategoría 3, estos estudiantes dan poca importancia a la teoría, factor que se refleja también cuando comentan sobre los posibles usos de la información adquirida.

“Bueno, yo creo que siendo en primaria todas las materias son fáciles.” 2ª Entrevista, código EP2, líneas 111-112

“Yo por ejemplo a lo mejor veo a personas que son muy técnicas, que son muy teóricas y digo, no os van a atender los niños pero ni de broma porque no vais a llamar su atención...” 6ª Entrevista, código EP6, líneas 98-100

Los resultados evidencian que el estudio de estos estudiantes gira en torno a los exámenes y es mayormente de tipo memorístico, la teoría es desvalorizada, estudiando para la mayoría de las asignaturas de la misma forma a excepción de aquellas que consideran prácticas como es el caso de inglés y matemáticas. Durante las entrevistas, en muchas de las respuestas los estudiantes expresaban lo importante que son las dinámicas y las prácticas para el aprendizaje, incluso aseguran que es lo que les falta para que su aprendizaje durante la carrera sea lo que ellos esperan.

“porque creo que la parte práctica que está dentro de la carrera es importante porque es cuando de verdad te pones frente a un grupo aunque no seas tú el profesor, que haya un profesor, pero es cuando de verdad te pones delante del grupo, es cuando ves tus carencias. Yo creo que es la parte más importante de la carrera, aparte de conocer los contenidos tienes que saber transmitirlos.” 4ª Entrevista, código EP4, líneas 110-114

“Y a mí eso, lo que me mosquea un poco así también de primeras, porque el primer año es todo demasiado teórico y como que no nos enseñan a enseñar, supongo que luego las cosas cambiarán...” 6ª Entrevista, código EP6, líneas 138-141

3.1. Discusión de los resultados obtenidos

Los resultados reflejan que los estudiantes se encuentran muy motivados y hablan de la elección de su carrera y del valor de la misma con mucha ilusión. Sin embargo, es posible que estos grados de motivación cambien en poco tiempo ya que la mayoría expresa como el principal motivo para la elección de su carrera el que les gusta estar rodeados de niños y pronto se darán cuenta de que la profesión docente implica mucho más que esto.

En la investigación realizada por Gargallo, Almerich, Suárez-Rodríguez y García (2012) se encontró que luego del primer año de carrera, la motivación extrínseca y atribuciones externas tienden a aumentar mientras que el valor de la tarea y las atribuciones internas tienden a disminuir. Esto es lo que probablemente ocurra en estos estudiantes, actualmente tienen un alto nivel de valor de la tarea y de atribuciones internas sintiéndose capaces de lograr los resultados esperados, estos probablemente disminuyan y se darán cuenta de que existen elementos que tienen que ver con su aprendizaje que no pueden controlar y además, encontrarán focos de motivación fuera de ellos mismos. Es importante prestar atención a estos factores porque son los que suelen causar que el estudiante no se encuentre satisfecho con su adaptación a la universidad.

Esto no quiere decir que la motivación que tienen actualmente no sea importante, de hecho, es muy positivo que se sientan a gusto con la carrera que han escogido y que la consideren valiosa ya que pueden acompañar a los niños en esa etapa de la vida, preocuparse por ellos e inculcarles valores positivos para la futura sociedad. Parecen tener claro que quieren cambiar lo que se conoce como el profesor tradicional, que quieren una educación inclusiva en la que todos puedan aprender, que comprenden la necesidad de aprender diversas técnicas y recursos para enseñar de la mejor manera a los niños, quieren tomar en cuenta a las familias, crear vínculos, acompañarles a crecer. Es importante que mantengan estas ideas que son muy importantes en el rol de un maestro en Educación Primaria.

Un aspecto preocupante es la poca importancia que le otorgan a la parte teórica. Parece ser que el método de estudio depende más de la forma de evaluación que del tipo de asignatura. Es decir, como en matemáticas e inglés los exámenes tendrán ejercicios, entonces optan por estudiar de la misma manera mientras que en el resto de las asignaturas los exámenes suelen ser tipo test o con definiciones, así que en estos casos prefieren aprender de memoria para contestar adecuadamente.

Esta desvalorización de la teoría impide que se motiven a buscar y conocer diferentes fuentes de información. La biblioteca solo es mencionada como un lugar de estudio y no como un lugar donde pueden acceder a una gran cantidad de información. Se sienten inseguros a la hora de complementar los materiales de la clase con alguno fuera de los recomendados por el mismo profesor. Quizás no consideren la idea de aprender algo que no se encontrará en el examen para el cual se preparan con tanto cuidado.

En el estudio conducido por Morera, Iborra, Climent, Navalón, Gargallo y García (2013) los participantes presentaban características similares y la implementación de metodologías docentes innovadoras por parte de los docentes permitió que se dieran cambios importantes en las estrategias de procesamiento de la información, la seguridad al seleccionar fuentes de información y la toma de decisiones. Todos elementos considerados de gran importancia entre las competencias básicas que deben adquirir durante el Grado de Maestro/a en Educación Primaria.

Por otro lado, los estudiantes también presentan altos niveles de ansiedad, principalmente ante los trabajos grupales y ante exámenes. Al trabajar en grupo les preocupa que el compromiso y rendimiento de los compañeros afecte en sus resultados ya que expresan sentirse ansiosos por la inseguridad de no lograr unir las partes o entregar los trabajos a tiempo. Ante los exámenes, ansiedad por lograr estudiar todos los apuntes a tiempo. Parece ser que la ansiedad ante exámenes es la que guía los procesos de autoevaluación ya que consideran que logran los resultados esperados pero ¿Cuáles son estos resultados? ¿Se estarán limitando a conseguir una buena calificación y aprobar las asignaturas?

Furlan, Sánchez, Heredia, Piemontesi e Illbele (2009) presentan en sus hallazgos que la ansiedad ante exámenes suele estar relacionada con problemas en la selección de información adecuada, problemas de comprensión y problemas en la relación con los compañeros. Resultados que van de acuerdo a lo encontrado en nuestra investigación.

Prefieren estudiar solos, en silencio y en contextos con la menor cantidad de distracciones posible. Planifican sus horarios de estudio semanas antes de los exámenes con el fin de lograr retener la mayor cantidad de contenido posible y conseguir los resultados esperados. Estudian por tiempos prolongados, algunas veces cronometrados. ¿Qué implica el dedicarle más horas a la asignatura que más les cuesta? ¿Cómo aprovechan estas horas de estudio? Parecería un entrenamiento de resistencia en tiempos de estudio más que el aprovechamiento de los recursos disponibles para un aprendizaje significativo.

Es por esto que los resultados en las subcategorías de aprender a aprender y transmitir conocimientos son tan escasos. Aunque estudian bastante tiempo, en contextos controlados y horarios planificados, no se sienten seguros de lo que hacen para aprender. No amplían sus aprendizajes y se limitan a los contenidos teóricos que entran en los apuntes de la asignatura, lo trabajado en el aula. Aunque algunos destacan que siempre nos encontramos aprendiendo de las diferentes situaciones de la vida o señalan como una competencia de los maestros el mantenerse preocupados por la investigación y por conocer nuevos métodos, aún estas ideas no forman parte de su realidad.

Nuestros resultados en cuanto al conocimiento de estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes corroboran lo encontrado por González, Galipienso, Contreras, Navarro, Fernández y Gilar (2014) en su estudio sobre estrategias de

aprendizaje en estudiantes de primero de grado. Parece ser que conocen las estrategias de aprendizaje pero que no tienen un buen hábito de utilizarlas o no las aplican de manera adecuada. Es lo que comentaba una participante al explicar que suele planificar adecuadamente sus estudios pero seguir lo que había planeado le resulta muy complicado. En la mayoría de los casos, se encuentran distraídos hasta que se acercan las fechas de exámenes y es cuando se ven obligados a utilizar las estrategias de aprendizaje menos adecuadas.

Las estrategias de procesamiento y uso de la información también giran en torno a las formas de evaluación y al estudio para exámenes. Utilizan principalmente estrategias memorísticas ya sea por simple repetición o por recursos mnemotécnicos que preparan mediante esquemas y resúmenes con los contenidos más importantes.

Por un lado desvalorizan la teoría y por otro otorgan una gran importancia a la práctica, depositando sus expectativas en la parte práctica de la carrera que recibirán durante el último año. Tal como comentaba la participante EP7, es de esperarse que no sepan qué hacer ya que se encuentran en primer año y no tienen ni los conocimientos ni la experiencia, pero precisamente por esto sería muy importante que valoraran un poco más los conocimientos teóricos que están adquiriendo porque aunque no lo crean, les van a servir de base para el resto de la carrera. Esperan que la práctica les enseñe todo lo que necesitan para ser maestros. Probablemente estas expectativas tan altas de las prácticas pueden estar influyendo en el por qué no dan la importancia necesaria a la teoría.

Aunque otorguen menos importancia a la parte teórica, reconocen que es la parte que más se trabaja en el aula, la mayor parte del tiempo se encuentran recibiendo conocimientos teóricos. Esto tiene cierta relación con lo encontrado por Merino, De la O y Cortón (2012) en su estudio sobre la percepción del desarrollo de competencias. Se percibe que las conceptuales serán más desarrolladas ya que se trabajan más en el aula mientras que las personales y de solución de conflictos - como la competencia de reunir datos de una situación y emitir juicios - sean menos desarrolladas. El estudio de Merino, De la O y Cortón (2012) también señalaba que estas últimas habilidades suelen adquirirse al ponerlas en práctica y que por esto las metodologías activas son preferibles.

Es evidente que en el primer año de carrera es aún muy pronto para evaluar el desarrollo de competencias en un grupo de estudiantes. Tomando esto en cuenta, los resultados en este aspecto son muy relativos y es muy probable que cambien en cualquier momento. De manera general los estudiantes reflejaron un desarrollo aceptable de la competencia referente al compromiso ético y la defensa de los derechos humanos y un desarrollo pobre de la competencia referente a reunir e interpretar datos para emitir juicios.

3.2. Propuesta para los estudiantes

En base a los resultados obtenidos hemos elaborado esta propuesta que creemos puede cambiar la forma en que los estudiantes aprenden. Sugerimos iniciar este cambio por estos cuatro puntos que son los que consideramos más importantes: el manejo de la ansiedad; estudiar para aprender, no para aprobar; el uso de estrategias metacognitivas y el aprendizaje con compañeros.

3.2.1. Manejo de la ansiedad

Es normal sentirse nervioso, estresado o ansioso ante algún examen, presentación o cualquier tipo de evaluación. Sin embargo, debemos prestar especial atención a cómo reaccionamos ante estos nervios y aprender a controlarlos. La ansiedad ante exámenes es muy común, ya que del rendimiento en dicha prueba dependen las calificaciones finales.

Una buena práctica que puede ayudarnos a reducir la ansiedad ante exámenes es buscar un método de estudio que nos permita sentirnos seguros de nuestros logros de aprendizaje. Estudiar todos los días o siguiendo algún plan que nos permita encontrarnos preparados antes de las fechas de los exámenes para evitar la presión del tiempo y la inseguridad de no conseguir estudiar todo el contenido para la fecha del examen.

Es importante recordar que los nervios son sensaciones normales y que muchas veces, respirando profundo y confiando en que hemos hecho nuestro mejor esfuerzo será suficiente para calmarnos un poco y superar la prueba con buenos resultados.

3.2.2. Estudiar para aprender, no para aprobar

Toda carrera profesional tiene muchos conocimientos teóricos que debemos valorar y conocer ya que son la base para aquellas tareas que tendremos que desempeñar en un futuro. Aunque es cierto que ciertas habilidades se ponen a prueba y se desarrollan mejor en ejercicios prácticos, también es cierto que la teoría juega un papel muy importante para el desarrollo posterior de esas habilidades prácticas. Son los conocimientos teóricos los que nos permitirán elaborar un plan de acción justificado y no improvisar lo que hacemos en la práctica.

3.2.3. Estrategias metacognitivas

Para conocer y controlar nuestros procesos de aprendizaje podemos apoyarnos de estrategias metacognitivas, éstas requieren que orientemos nuestros aprendizajes hacia el logro de objetivos. En nuestro caso, nuestros objetivos principales serán las Competencias Generales del Grado, ya que éstas son las que necesitamos para ser buenos maestros en el futuro. El primer paso es conocer cuáles son estas competencias y recordarlas en todo momento como nuestra meta.

En segundo lugar, mantener una actitud de autoevaluación constante, esto nos permitirá conocer cómo es nuestro desempeño en todas las actividades incluso antes de recibir las calificaciones por parte del profesor. Y por último aprender a adaptarnos a diferentes situaciones de estudio, aprender de nuestros errores e identificar nuestros fallos para corregirlos.

3.2.4. Aprendizaje con compañeros

El aprendizaje con los demás y de los demás tiene un sin número de ventajas como por ejemplo, el que aprendemos a expresarnos y a comunicar nuestras ideas, lo que será necesario para transmitir nuestros conocimientos como maestros. Además, los compañeros son un buen punto de partida para aclarar nuestras dudas. Acostumbrarnos a mantener conversaciones profesionales en las que se discutan temas de problemáticas importantes dando nuestra opinión, defendiendo nuestros puntos de vista y escuchando las ideas de los demás enriquece nuestra capacidad de diálogo y de emitir juicios, consideradas parte de las Competencias Generales del Grado.

El aprendizaje de los demás y con los demás no se limita a aprender de manera conceptual con nuestros compañeros de clase. Podemos aprender también de sus formas de estudio, de sus métodos para trabajar o para preparar las presentaciones si consideramos que son buenos. Tener una buena actitud para identificar las fortalezas de los demás y aprender de ellas, también para aceptar críticas y mejorar nuestras prácticas, actitudes que nos servirán también en la vida profesional al ser maestros. Aprender y mejorar nuestra práctica a partir de las experiencias e ideas de los demás.

Consideramos que tomando en cuenta estos puntos pueden comenzar a generarse cambios importantes en la forma en que aprenden éstos estudiantes al enfocar su atención hacia el desarrollo de las Competencias Generales del Grado y al hacerlos conscientes de algunas prácticas de estudio inapropiadas que se encontraban realizando con la intención de conseguir buenas calificaciones.

4. Conclusiones

En cuanto a las estrategias de aprendizaje, los resultados evidencian que las mismas se utilizan con una orientación inadecuada. Parece ser que todos los esfuerzos se dirigen al estudio para obtener resultados adecuados en los exámenes o evaluaciones. Los estudiantes planifican sus horarios de estudio, controlan el lugar y las distracciones, estudian por mucho tiempo, con mucha dedicación y utilizan estrategias del procesamiento como la elaboración de esquemas, subrayado y elaboraciones de resúmenes con el fin de memorizar los contenidos de la asignatura.

Los conocimientos teóricos son desvalorizados y se limitan a los materiales otorgados por los profesores en la clase e importantizan las prácticas que tendrán al final de la carrera depositando en ellas la esperanza de conocer si serán capaces de

ser buenos maestros. A pesar de todo esto, acaban de iniciar su carrera universitaria en un área que les gusta y se encuentran motivados, entienden que la profesión docente tiene un gran valor en lo que es la construcción de la futura sociedad y se encuentran dispuestos a aportar lo mejor de sí mismos para enseñar a sus alumnos en condiciones de igualdad, respetando los derechos humanos y creando un ambiente motivador y creativo para ellos.

En cuanto a las competencias, aunque se encuentran en el inicio de la carrera y es muy pronto para evaluarlas, puede verse cómo evidencian cierto desarrollo de un compromiso ético y una motivación por mantener el respeto de los derechos humanos y de la enseñanza en condiciones de igualdad. Por el contrario, debido al ligero rechazo que muestran por los conocimientos teóricos, presentan un desarrollo muy escaso de la capacidad de reunir fuentes e interpretar datos para emitir juicios, competencia que será de las más importantes a la hora de tomar decisiones en el día a día de su labor como maestros.

Recomendamos realizar estudios correlacionales para determinar la relación entre estrategias de aprendizaje y el desarrollo de competencias. Además, realizar investigaciones similares con mayor muestra y en otras instituciones a nivel nacional e internacional.

Referencias bibliográficas

- Amorós Teijeiro, M. E. (2015). *Estrategias de aprendizaje en estudiantes del INTEC*. Santo Domingo: Instituto Tecnológico de Santo Domingo.
- Beltrán, J. (2003). Estrategias de aprendizaje. *Revista de Educación*, (332), 55-73
- Cárdenas Narváez, J. C. (2015). *Estrategias de aprendizaje y rendimiento en inglés en alumnos universitarios (Tesis doctoral)*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Furlan, L., Sánchez, J., Heredia, D., Piemontesi, S. y Ilbele, A. (2009). Estrategias de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios. *Pensamiento Psicológico*, 5(12), 117-124.
- Gargallo, B. (2000). *Procedimientos, estrategias de aprendizaje: su naturaleza, enseñanza y evaluación*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Gargallo, B., Almerich, G., Suárez-Rodríguez, J. y García, E. (2012). Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios excelentes y medios. Su evolución a lo largo del primer año de Carrera. *RELIEVE*, 18(2), 1-22.
- Gargallo, B., Suárez-Rodríguez, J. y Pérez-Pérez, C. (2009). El cuestionario CEVEAPEU: un instrumento para la evaluación de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios. *RELIEVE*, 15(2). Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVEv15n2_5.htm

- González, V. (2006). La formación de competencias profesionales en la universidad. Reflexiones y experiencias desde una perspectiva educativa. *Revista de Educación*, 21(8), Universidad de Huelva.
- González, C., Galipienso, A., Contreras, A., Navarro, I., Fernández, F. y Gilar, R. (julio 2014). *Las estrategias de aprendizaje en el alumnado de primero de grado como herramienta de mejora*. Póster presentado en XII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria en Alicante. Recuperado de <http://web.ua.es/es/ice/jornadas-redes-2014%20>
- González, J., y Wagenaar, R. (2008). *La contribución de las universidades al proceso de Bolonia: una introducción*. Bilbao: Deusto Publicaciones.
- Greene, J. (2007). *Mixed Methods in Social Inquiry*. United States: John Wiley & Sons.
- Marco Stiefel, B. (2008). *Competencias Básicas. Hacia un nuevo paradigma educativo*. Madrid: Narcea, S.A.
- Merino, C., De La O, M. y Cortón, T. (2012). Percepción del desarrollo de competencias profesionales en la formación inicial del profesorado en universidades de Castilla y León. En E. Nieto, A. Callejas y O. Jerez. *Las competencias básicas, competencias profesionales del docente*. Ediciones Universidad de Castilla-La Mancha.
- Montero, M. (2010). El proceso de Bolonia y las nuevas competencias. *Tejuelo*, (9), 19-37.
- Morera, I., Iborra, S., Climent, M., Navalón, S., Gargallo, B. y García, E. (2013). *Metodología innovadora y estrategias de aprendizaje en la universidad*.
- Ortiz, L., Salmerón, H., y Rodríguez, S. (2007). La enseñanza de estrategias de aprendizaje en educación infantil. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado* 11(2). Recuperado de <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev112COL2.pdf>
- Pabón, N., y Trigos, L. (2011). Estrategias y orientaciones para la formación en competencias y pensamiento complejo. En R. Arias, *Estrategias para el desarrollo de pensamiento complejo y competencias. Sistematización de experiencias y buenas prácticas de docentes universitarios*. México: Innova Cesal.
- Pimienta, J. (2012). *Estrategias de enseñanza aprendizaje, docencia universitaria basada en competencias*. México: Pearson Educación.
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.
- Román Sánchez, J. M. (1991). *Un programa de investigación sobre estrategias de aprendizaje*. S.L.: S.N. Recuperado de <http://almena.uva.es>

Soininen, M., Merisuo-Storm, T., y Korhonen, R. (2013). What kind of competence teachers need in the year 2020?. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado* 17(3). Recuperado de <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev173ART7.pdf>

Zabala, A., y Arnau, L. (2007). *11 ideas clave, cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.

Cómo citar el artículo:

Amorós Teijeiro, M.E. y Ruíz Requies, I. (2018). Estrategias de Aprendizaje y Competencias del Grado de Maestro/a en Educación Primaria. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 22(3), 75-95. DOI: 10.30827/profesorado.v22i3.7993